

*Volker Bank & Hans-Carl Jongebloed*

**Le ‘Système de Dualité’, expliqué aux enfants  
(Das Duale System, verständlich erklärt)**

***Berichte aus der Berufs- und Wirtschaftspädagogik  
Papers and Proceedings in Vocationomics  
Nr. 2 – Dezember 2007***



TECHNISCHE UNIVERSITÄT  
CHEMNITZ

***Professur für Berufs- und Wirtschaftspädagogik***  
*Technische Universität Chemnitz*  
***Chair of Vocationomics - Chaire de Vocationomie***  
*University of Technology - Université de Technologie*  
*D-09107 Chemnitz (Allemagne)*

## Le ‘Système de Dualité’, expliqué aux enfants (Das Duale System, verständlich erklärt)<sup>1</sup>

**Was ist das Duale System? Ist es überhaupt ein ‚System‘? Wie konstituiert sich dann innerhalb des Systems die Dualität?** Oder besteht der klassische Normalfall beruflicher Bildung in Deutschland nur aus einer Anhäufung unverbundener Lernorte? Die schon lange anhaltenden Diskussionen um die Frage der Lernortkooperation im Rahmen des dualen Systems bekommt als Thema zunehmende Relevanz zugewiesen (z. B. Pätzold 1990; BIBB 1996; Döring & Stahl 1998; Holz, Rauner & Walden 1998; Selka 1998; Pätzold & Walden 1999, in jüngerer Zeit jedoch am profiliertesten Euler 2003, 2004). Die intensiv und ausdauernd geführte und von vielen Drittmitteln in Gang gehaltene Diskussion deutet somit darauf hin, daß es gar kein einheitliches Duales System gebe.

### (1) Praxis des Diskurses des ‚dualen Systems‘

In aller Regel greifen die mittlerweile zahlreichen Einführungstexte die üblichen Beschreibungen der verschiedenen Lernorte beruflichen Lernens auf (Schmiel 1976, S. 137 ff.; Schmiel & Sommer 1992, S. 114 ff.; Schelten 1994, S. 51 ff.; Arnold & Krämer-Stürzl 1996, S. 76 ff.; Huisinga & Lisop 1999, S. 32 ff.; Sloane, Twardy & Buschfeld 1998, S. 222 ff.; Rebmann, Tenfelde & Uhe 1998, S. 131 ff.; Arnold & Gonon 2006, S. 102 f.). Nach dem Lernortkonzept stehen sich der Lernort ‚Schule‘ und der Lernort ‚Betrieb‘ gegenüber und konstituieren demnach die Dualität des Berufsbildungssystems jenseits der beruflichen Vollzeitschule. Dieses Konzept wurde 1974 von den Experten des *Deutschen Bildungsrates* (1974a, S. 69 ff.; 1974 b) als theoretischer Unterbau zur bis dahin geübten Praxis der Ausbildung für die Berufe durchgesetzt. Diese Praxis hatte sich infolge eines ursprünglich politisch geschlossenen Kompromisses historisch über das Ende der Kaiserzeit und den Beginn der Weimarer Republik hinweg etabliert. Das Lernortkonzept wurde schon im Deutschen Bildungsrat über die beiden Lernortbereiche ‚Betrieb‘ und ‚Schule‘ hinaus entwickelt und fand im Weiteren weithin Ausbau und Ausdifferenzierung (teils auch in den oben genannten Einführungstexten). Wegen der vielstimmigen Kritik am Lernortkonzept (vgl. am akzentuiertesten Beck 1984) gibt Schmiel dem Differenzierung ermöglichenden Begriff des ‚Lernortbereichs‘ den Vorzug (1976, S. 138 f.). Diesem in institutionaler oder organisationaler Betrachtungsweise an sich richtigen Hinweis soll hier zunächst nur aus Gründen der sprachlichen Einfachheit i. A. nicht gefolgt werden.

Sehr sorgfältig hat sich noch Greinert 1995a mit der Problematik auseinandergesetzt. Er greift die substanzielle Kritik Becks am Lernortkonzept auf und entwickelt sein eigenes Beschreibungskonzept, das aber anhand ordnungspolitischer Kriterien (S. 7 ff.). Demnach gibt es in unterschiedlichen Ländern staatliche und private Organisationsformen beruflicher Bildung, die er als bürokratisches bzw. Schulmodell respektive liberalistisches Modell bzw. Marktmodell bezeichnet (S. 10, S. 12). Das ‚duale System‘ leitet nach Greinert seine Dualität daraus ab, daß es weder ein rein staatlich,

---

<sup>1</sup> Zu Zwecken einer verbesserten Zugänglichkeit überarbeiteter, aktualisierter und ergänzter Auszug aus unserem Beitrag: *Überbetriebliche Berufsbildung im Kontext von Lernortkombination und -kooperation* – Ein Referenzmodell für Europa?, in: Bundesinstitut für Berufsbildung & Ministerium für Arbeit und Soziales, Qualifikation und Technologie des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.): *Überbetriebliche Berufsbildungsstätten (ÜBS): Partner für moderne Berufsbildung*. Bielefeld: Bertelsmann 2000, S. 329-354.

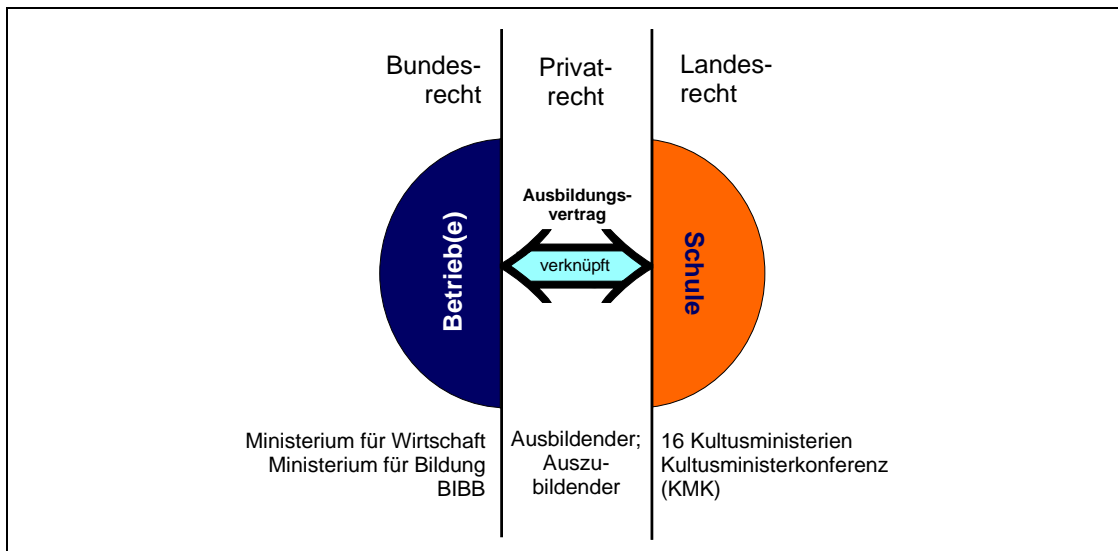
noch ein rein privat organisiertes Berufsbildungssystem darstellt. Es wird vielmehr als ein Modell beschrieben, in dem der Staat „für private Betriebe bzw. sonstige private Ausbildungsträger mehr oder weniger umfangreiche Rahmenbedingungen in der beruflichen Bildung“ setzt (ebd., S. 14).

Beide Konzepte, Lernortkonzept als institutional-geographischer Rahmen und Ordnungskonzept als institutional-politischer Rahmen, gehen aber in ihrer auch von Experten allgemein praktizierten Beschreibung am Kern der Sache vorbei. Das Duale System konstituiert seine Besonderheit als ein solches allein durch seine didaktische Anlage, durch nichts anderes. Allein in seiner rechtlichen Konstruktion spiegelt sich eine entsprechende Struktur. Diese ist der allgemeinen Betrachtung zugänglicher als die didaktische Grundanlage und soll daher zunächst dargestellt werden.

## (2) Parallelität von rechtlicher und didaktischer Dualität

Die Ausbildung in Deutschland geschieht vor dem Hintergrund eines Lernens in zwei unterschiedlich strukturierten Lernorten – Betrieb und Berufsschule – die überdies nach unterschiedlichen gesetzlichen Regelungssystemen ausgestaltet sind. Dies ist nicht zuletzt auch ein Grund, der zum Beweis der unzureichenden Koordination der Lernorte ins Feld geführt werden könnte.

**Abbildung 1: Rechtliche Dualität**



Der betriebliche Anteil an der Ausbildung, der üblicherweise bis zu vier Tage der Woche umfaßt, ist nach bundeseinheitlichem Recht geregelt. Je nach Reichweite der zu treffenden Regelungen ist im allgemeinen das Bundesministerium für Wirtschaft das zuständige Organ, das Bundesministerium für Bildung ist zu konsultieren. Dem Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) kommt die Aufgabe der inhaltlichen Beratung i. S. v. konkreter Forschungstätigkeit zu.

Der schulische Teil der Ausbildung ist dagegen dezentral nach dem Recht der Länder ausgestaltet, da diesen grundgesetzlich die Kultushoheit zusteht. Daher sind hier gleichrangig 16 Kultusministerien in den jeweiligen Geltungsbereichen des Landesrechts kompetent. Damit nicht deswegen eine die Freizügigkeit einschränkende Unvergleichbarkeit der Abschlüsse entsteht, wird eine Abstimmung im Rahmen der Kultusministerkonferenz (KMK) betrieben. An diesem Organ ist auch die Bundesregierung beratend beteiligt.

Eine Verbindung dieser beiden Rechtssysteme kommt über den je einzeln ausgehandelten und rein privatrechtlichen Ausbildungsvertrag zustande. Dieser wird zwischen dem Ausbildungsunternehmen (dem sog. „Ausbildenden“) und dem Auszubildenden abgeschlossen.

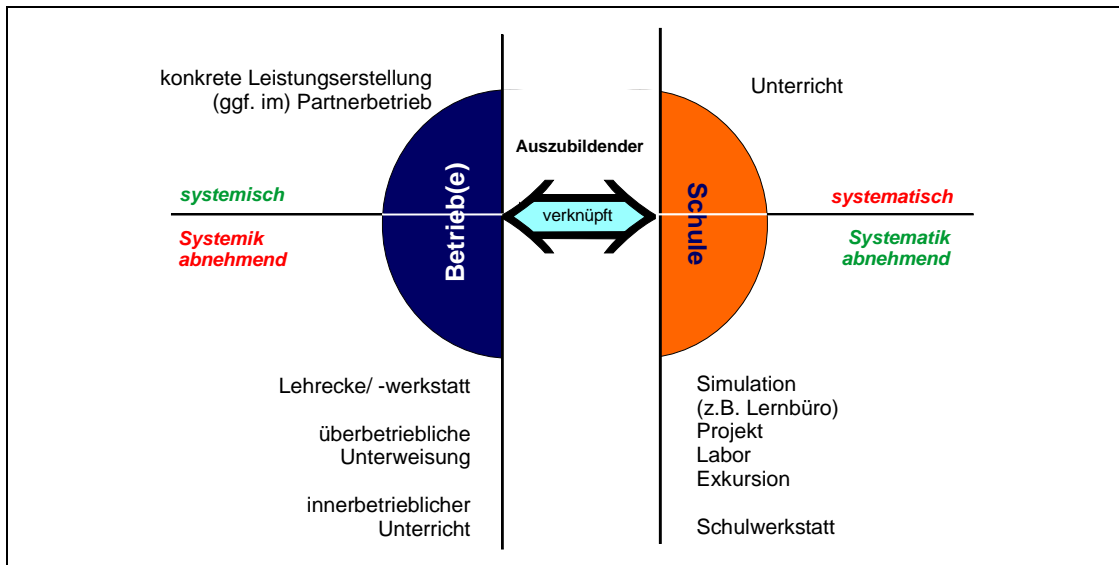
Bereits an dieser Stelle wird deutlich, daß nicht das Berufsbildungsgesetz die relevante Schnittstelle darstellt (wie etwa bei *Döring & Stahl* 1998, S. 22 behauptet), sondern diese rechtliche Schnittstelle auf einer sehr viel konkreteren Ebene liegt, nämlich im Vertragsschluß zwischen Auszubildendem und Ausbildungsbetrieb. Die Koordination der Lernvorgänge obliegt im einzelnen damit dem Auszubildenden.

Damit diese Aufgabe praktikabel und lösbar bleibt, erfolgt auf einer höheren Ebene eine Koordination durch Pläne. Zu den Ordnungsinstrumenten gehört auf der Seite des Lernens in der betrieblichen Praxis die Ausbildungsordnung mit den Bestimmungen über Ausbildungsdauer, Berufsbezeichnung und Berufsbild, dem Ausbildungsrahmenplan und Prüfungsanforderungen (vgl. §5 BBiG; § 26 HWO). Hier erfolgt die Regelung auf Ebene des Bundesrechts. Im einzelnen Unternehmen kommt der betriebliche Ausbildungsplan hinzu. Zu den Ordnungsinstrumenten auf der Seite des schulischen Lernens gehören auf Bundesebene die Rahmenlehrpläne, auf Landesebene die Lehrpläne und auf schulischer Ebene die Stoffverteilungspläne. Die Behauptung, daß Schule und Betrieb nicht aufeinander abgestimmt seien, ist vor diesem Hintergrund einfach falsch und unbegründet. Richtig ist, daß die Funktionalität der Schule auf der Ebene des Berufsbildes angesiedelt ist, das heißt, die Schulpläne richten sich auf einer sehr hohen didaktischen Aggregationsebene nach der betrieblichen Praxis. Dieses ist eigentlich auch immer politisch so gewollt gewesen: Ziel der Ausbildung ist auch die Mobilität des Auszubildenden über die engen Grenzen des Einzelbetriebes oder einer produktiv spezialisierten Region hinaus.

Wenn also festgestellt wird, daß in der genauen rechtlichen Analyse die Koordination des zu Lernenden den Auszubildenden selbst obliegt, dann ist das bereits eine didaktische Feststellung: Die Schnittstelle zwischen Betrieb und Schule liegt sozusagen im Kopf des Auszubildenden. Ebenso wie es in der rechtlichen Konstruktion des ‚dualen Systems‘ deutlich wird, liegt auch lernpsychologisch im Auszubildenden das einigende Moment. Die Einheit des ganzheitlich im betrieblichen Zusammenhang und des wohlgeordnet in der Schule Gelernten ereignet sich im Kopf des Lernenden, dort und nur dort. Man kann diese Verschmelzung allenfalls durch didaktische Wahl begünstigen aber nicht bewirken (vgl. *Bank* 2003). Maßnahmen, dieses gezielt zu betreiben gibt es mithin nicht. Im Gegenteil führt eine organisationale Verknüpfung von systemischen und systematischen Lernen dazu, daß die didaktische Kraft der Dualität verloren geht (vgl. *Jongbloed* 2004).

Während der Lernort »Betrieb« zunächst die Aufgabe hat, die Auszubildenden in die Arbeitswelt zu initiieren, sie in die täglich anfallenden Aufgaben verantwortungsvoll einzubinden, kommt dem Lernort »Schule« die Aufgabe zu, dazu parallel ein systematisch strukturiertes Wissen zu vermitteln, das sich an den jeweiligen Inhalten des besuchten Ausbildungsberufes orientiert.

**Abbildung 2: Didaktische Dualität**



Man kann insofern sagen, daß der Lernort ‚Betrieb‘ der Lernort der Praxis ist, der systemisch-ganzheitliches Lernen ermöglicht und demgegenüber der Lernort ‚Schule‘ der Lernort der Theorie ist, der systematisch-durchstrukturiertes Lernen gestattet (vgl. auch *Jongbloed* 1997, 2004). In der Realität haben sich an beiden Lernorten didaktische Varianten gebildet. So wurde in dem einen oder anderen Unternehmen das wirtschaftliche Risiko eines unmittelbaren Einsatzes der Auszubildenden für zu groß erachtet, so daß man es vorteilhafter fand, sie in einem didaktisch geschützten Rahmen von Lehrecke oder Lehrwerkstatt – und damit außerhalb der verantwortlichen Einbindung in den Prozeß der Leistungserstellung – in wesentlichen Handfertigkeiten oder Kenntnissen vorzubilden. In anderen Unternehmen fand man es sinnvoll, den Auszubildenden unternehmensspezifische Kenntnisse (z. B. Formularkunde oder Unternehmenspolitik in Banken) in Form innerbetrieblichen Unterrichts zu lehren, da solches – wie man leicht nachvollziehen kann – nicht von öffentlichen Schulen zu leisten ist.

### (3) Oder doch ein ‚triales System‘?

Seit langen Jahren verweist *Rolf Dubs* darauf, daß das ‚duale System‘ in Wirklichkeit ein ‚triales System‘ sei, da auch Lernorte wie überbetriebliche Bildungsstätten zu berücksichtigen sind (vgl. z. B. *Dubs* 1993, S. 86 f., vgl. auch z. B. *Greinert* 1995b, S. 131; zu den ÜBS vgl. *Kath* 1995). Ein solches ‚triales System‘ umfaßte dann alternierend Berufsschulen und Betriebe sowie einführend (mindestens) einen Block beruflicher Grundbildung.

Insbesondere die Grundeinführung in die erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten des Berufes waren der Anlaß zur Einrichtung überbetrieblicher Ausbildungsstätten (vgl. die historische Darstellung bei *Autsch* 1999, S. 341 ff.). Dabei ist eine sorgfältige Unterscheidung zwischen überbetrieblicher Ausbildung (Ergänzung der betrieblichen Praxis) und außerbetrieblicher Ausbildung zu treffen (Ersatz der betrieblichen Praxis; i. S. v. *BMBW* 1993, S. 6), die besonders im Osten Deutschlands zur wesentlichen Nebenaufgabe der ÜBS geworden ist.

Mit gleicher Berechtigung mag man seit Einführung von Lernbüros oder Juniorenfirmen in beruflichen Schulen nunmehr von einem ‚quadralen System‘ sprechen. Die systematische Struktur berufsschulischen Unterrichts wird didaktisch in Richtung systemischen Lernens aufgeweicht: Durch Simulationsverfahren wie dem Lernbüro in den kaufmännischen Berufen; durch Projektarbeit; durch

experimentelle Laborarbeit; durch Exkursionen oder durch Schulwerkstätten, die fraglos ihre didaktische Berechtigung aufweisen, jedoch versuchen, sich dem Lernort »Betrieb« strukturell anzunähern.

Die didaktische Differenzierung, und auch dies wird aus der Abbildung 2 deutlich, führt dabei nicht zwingend fort vom ‚dualen System‘ in Richtung eines ‚trialen‘ oder ‚quadralen‘ Berufsbildungssystems. Nicht die Zahl der Lernorte ist entscheidend. Dieses ist auch unabhängig davon, ob sie sich institutional, rechtlich, physikalisch oder geographisch unterscheiden lassen. Ebenfalls spielt die Frage nach dem Ordnungsrahmen im Hinblick auf die Systemizität des Lehr-Lern-Zusammenhangs keine Rolle. Eine Einbindung von systematisierten Lernabschnitten in die berufliche Bildung am Lernort Betrieb (wie das durch die überbetrieblichen Ausbildungsstätten oder durch den innerbetrieblichen Unterricht geschieht) vermag den Dualitätscharakter des Berufsbildungssystems nicht aufzulösen. Die Dualität besteht fort, so lange der Lernort als solcher im wesentlichen seiner Aufgabe, systemische Lernziele auf ganzheitliche und realitätsidentische Weise zu vermitteln, nicht darüber vernachlässigt.

**Auch ein System mit vielen Lernorten bleibt unabhängig von seiner ordnungspolitischen Bestimmung in didaktischer Sicht in jedem Fall dual strukturiert, nämlich in eine systemische und eine systematische didaktische Komponente, die inhaltlich je aufeinander bezogen sind. Dann und nur dann ist die Organisation der Berufsbildung die eines dualen Systems.** Anderenfalls liegen mehrere monale Systeme oder gar keine Systeme vor, je nach Ausgestaltung des Einzelfalls. Letzteres ist der Fall in der Weiterbildung, die keinerlei Systemanspruch erheben kann, sondern in ihrem Ordnungsanspruch anarchisch und ihrer Didaktik aleatorisch ist. Der mangelnde inhaltliche Bezug kann in sogenannten ‚alternierenden Systemen‘ zum Tragen kommen und führt zu einer Dualität (oder Pluralität) der Systeme, die dann als solche monal sind.

Dabei weisen die systemisch gegebenen Lernumwelten und die systematisch arrangierten Lernanregungen jeweils eigene didaktisch Qualitäten aus. Deswegen ist es ebenso unsinnig, von der mangelnden Qualität des einen oder des anderen Lernortes zu sprechen: Systemischen Lernorten wie dem betrieblichen Lernen Minderwertigkeit vorzuwerfen, weil es keine pädagogischen Ziele sondern Erwerbsziele verfolgt, ist ebenso unsinnig, wie systematischen Lernorten wie der Schule vorzuwerfen, es mangle ihnen an Realitätsgehalt.

\* \* \* \* \*

#### **Autoren:**

##### **Prof. Dr. Volker Bank**

Professur für Berufs- und Wirtschaftspädagogik  
Technische Universität Chemnitz  
Reichenhainer Str. 41

D-09 107 Chemnitz

[volker.bank@phil.tu-chemnitz.de](mailto:volker.bank@phil.tu-chemnitz.de)

Download address: <http://archiv.tu-chemnitz.de/pub/2007/0215>

##### **Prof. Dr. Hans-Carl Jongebloed**

Professur für Berufs- und Wirtschaftspädagogik  
Christian-Albrechts-Universität Kiel  
Olshausenstr. 75

D-24 098 Kiel

[hcj@paedagogik.uni-kiel.de](mailto:hcj@paedagogik.uni-kiel.de)



## Literatur

- Arnold, R. & Gonon, P.: Einführung in die Berufspädagogik (Einführungstexte Erziehungswissenschaft, Band 6). Opladen etc. 2006.
- Arnold, R. & Krämer-Stürzl, A.: Berufs- und Arbeitspädagogik: Leitfaden der Ausbildungspraxis in Produktions- und Dienstleistungsberufen. Berlin 1996.
- Autsch, B.: Überbetriebliche Bildungsstätten unter dem Blickwinkel ihrer lernortkooperativen Situation, in: Pätzold, G. & Walden, G. (Hg.): Lernortkooperation – Stand und Perspektiven (Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 225, herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung). Bielefeld 1999, S. 341-374.
- Bank, V.: Learning in dual structures. Contributions of vocational education practice to the development of a new learning theory, in: Manning, S., Griffiths, T. & Deitmer, L. (Hg.): VETNET ECER 2003 proceedings: Current research in European vocational education and human resource development. Berlin: Wissenschaftsforum Bildung und Gesellschaft e.V. [Internet: [http://www.trainingvillage.gr/etv/upload/projects\\_networks/paperBase/Ban-Vo01a.pdf](http://www.trainingvillage.gr/etv/upload/projects_networks/paperBase/Ban-Vo01a.pdf)] 2003.
- Beck, K.: Zur Kritik des Lernortkonzeptes. Ein Plädoyer für die Verabschiedung einer untauglichen pädagogischen Idee, in: Georg, W. (Hg.): Schule und Berufsausbildung. Bielefeld 1984, S. 274-262.
- BIBB Bundesinstitut für Berufsbildung (Hg.): Lernortkooperation und Abgrenzung der Funktionen von Betrieb und Berufsschule. 4. Workshop zu Stand und Perspektiven in der Kaufmännischen und Verwaltenden Berufsbildung (Tagungen und Expertengespräche zur beruflichen Bildung, Heft 25). Bielefeld 1996.
- BMBW Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Hg.): Überbetriebliche Berufsbildungsstätten: Entwicklung, Aufgaben, Perspektiven (Schriftenreihe Grundlagen und Perspektiven für Bildung und Wissenschaft, Nr. 35). Bonn 1993.
- Deutscher Bildungsrat: Empfehlungen der Bildungskommission: Zur Neuordnung der Sekundarstufe II. Konzept für eine Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen. Stuttgart 1974a.
- Deutscher Bildungsrat: Die Bedeutung der verschiedenen Lernorte in der beruflichen Bildung (Gutachten und Studien der Bildungskommission, Bd. 38). Stuttgart 1974b.
- Döring, O. & Stahl, T.: Innovation durch Lernortkooperation: Stand und Perspektiven der Zusammenarbeit von Ausbildungsbetrieben und Berufsschulen im dualen System der Berufsausbildung am Beispiel Bayern (Wirtschaft und Weiterbildung, Band 13). Bielefeld 1998.
- Dubs, R.: Gedanken zur schweizerischen Berufsbildung, in: Berufsbildung im Umbruch. Die ersten schweizerischen Berufsbildungstage (Beiträge zur Berufsbildung Nr. 4, herausgegeben vom Bundesamt für Industrie, Gewerbe und Arbeit). Bern 1993, S. 71-89.
- Euler, D. (Hg.): Handbuch der Lernortkooperation. Theoretische Fundierung, Band 1. Bielefeld 2004.
- Euler, D. (Hg.): Handbuch der Lernortkooperation. Praktische Erfahrungen, Band 2. Bielefeld 2003.
- Greinert, W.-D.: Das duale System der Berufsausbildung in der Bundesrepublik Deutschland. Struktur und Funktion. 2. Aufl., Stuttgart 1995a.
- Greinert, W.-D.: Das „deutsche System“ der Berufsbildung. Geschichte, Organisation, Perspektiven (Studien zur vergleichenden Berufspädagogik, Band 1). 2. Aufl., Baden-Baden 1995b.
- Holz, H.; Rauner, F. & Walden, G. (Hg.): Ansätze und Beispiele der Lernortkooperation (Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 226, herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung). Bielefeld 1998.
- Husinga, R. & Lisop, I.: Wirtschaftspädagogik: ein interdisziplinär orientiertes Lehrbuch. München 1999.
- Jongebloed, H.-C.: »Komplementarität« als Prinzip beruflicher Bildung – oder: Warum der »Lernfeldansatz« weder dem Grunde nach funktionieren noch seine eigenen Ziele erreichen kann. Manuskript, Kiel 2004.
- Jongebloed, H.-C.: Komplementarität als Verhältnis: Lernen in dualer Struktur, in: Jongebloed, H.-C. (Hg.): Wirtschaftspädagogik als Wissenschaft und Praxis – oder: Auf dem Wege zur Komplementarität als Prinzip. Kiel 1997, S. 259-286.
- Kath, F.: Überbetriebliche Bildungsstätten, in: Cramer, G.; Schmidt, H. & Wittwer, W. (Hg.): Ausbilder-Handbuch, 6. Ergänzungslieferung, Köln 1995.
- Pätzold, G. & Walden, G. (Hg.): Lernortkooperation – Stand und Perspektiven (Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 225, herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung). Bielefeld 1999.

- Pätzold, G. (Hg.): Lernortkooperation: Impulse für die Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung (Schriftenreihe Moderne Berufsbildung, Band 12). Heidelberg 1990.*
- Rebmann, K.; Tenfelde, W. & Uhe, E.: Berufs- und Wirtschaftspädagogik: eine Einführung in Strukturbegriffe. Wiesbaden 1998.*
- Schelten, A.: Einführung in die Berufspädagogik. 2. Aufl., Stuttgart 1994.*
- Schmiel, M. & Sommer, K.-H.: Lehrbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik. 2. Aufl., München 1992.*
- Schmiel, M.: Berufspädagogik – Teil I Grundlagen (Wirtschafts- und berufspädagogische Abhandlungen, Band 5). Trier 1976.*
- Selka, R.: Lernortkooperation: Beispiele und Erfahrungen (herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung). Bielefeld 1998.*
- Sloane, P. F. E.; Twardy, M. & Buschfeld, D.: Einführung in die Wirtschaftspädagogik. Paderborn u.a. 1998.*